



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PROPOSTA CURRICULAR DE UMA
ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL**
Uma Visão dos Professores

Agni Lucas Fônseca Batista Lobo

Orientadoras: Prof^a. Dr^a. Rita Silvana Santana dos Santos e
Prof^a. Mestra Josimara Xavier

Brasília (DF), Dezembro de 2015

Agni Lucas Fonseca Batista Lobo

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PROPOSTA CURRICULAR DE UMA
ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL**
Uma visão dos professores

Monografia apresentada para a banca
examinadora do Curso de
Especialização em Coordenação
Pedagógica como exigência parcial
para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Escolar, sob
orientação da Profa. Dra. Rita Silvana
Santana dos Santos

TERMO DE APROVAÇÃO

Agni Lucas Fonseca Batista Lobo

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PROPOSTA CURRICULAR DE UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL Uma visão dos professores

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Silvana Santana dos Santos - UBA/UNB
(Professora-orientadora)

Profa. M. a. Josimara Xavier – EAPE/SEEDF
(Examinador interno)

Profa. M. a. Lucilene Costa e Silva – EAPE/SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 19 de Dezembro de 2015

EPÍGRAFE

"É preciso acreditar no potencial humano para que outro mundo seja possível."
Zygmunt Bauman

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho à minha mãe, à
minha mulher e à minha filha, mulheres
da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram com esse trabalho. Em especial a minha orientadora, Josimara Xavier, que não desistiu de mim como aluno em nenhum momento e contribuiu imensamente para que eu finalizasse mais essa etapa na minha vida.

Agradeço à minha mãe e à minha esposa, por me apoiarem em todos os momentos e também terem sido determinantes para a conclusão do trabalho.

SUMÁRIO

RESUMO	6
1 INTRODUÇÃO	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1 A construção da Educação Física Brasileira	9
2.2 Concepções da Educação Física.....	14
2.3 Currículo e Coordenação Pedagógica	16
2.3.1 Educação Física no Currículo em movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal	19
2.3.2 Educação Física no PROEITI (Projeto de Educação Integral em Tempo Integral).....	21
3 METODOLOGIA	23
3.1 Resultados, Análises e Discussões	25
CONCLUSÃO	29
REFERÊNCIAS	31

RESUMO

O presente estudo é um estudo de caso que através de uma abordagem qualitativa teve como objetivo investigar como os professores de uma escola em tempo integral da Secretaria de Educação do Distrito Federal veem a Educação Física na estrutura curricular. A partir da aplicação de um questionário com questões abertas, 22 professores deram sua opinião sobre o conceito e funções da Educação Física na escola. Os dados apontam que apesar de haver o reconhecimento da Educação Física como componente curricular, o grupo de professores ainda não tem clareza sobre o seu papel na escola, além de a associarem a princípios e valores distantes dos adotados no Currículo em Movimento e na Escola Integral.

Palavras chave: Educação Física, Currículo, Escola Integral

1 INTRODUÇÃO

Um dos desafios que o Brasil enfrentará nos próximos 10 anos, previsto no Plano Nacional de Educação, é a implementação da escola em tempo integral em pelo menos 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2015, p.10).

Além do aumento da jornada escolar, esse modelo de educação sofre também adaptações no que diz respeito a sua organização curricular. Disciplinas de base comum dividem espaço e conversam com disciplinas de parte diversificada, o trabalho pedagógico passa a ser interdisciplinar, espaços são resignificados, dentre outras adaptações.

Nesse cenário o profissional de Educação Física aparece como um dos principais colaboradores da escola, atuando em diversas frentes da cultura corporal do movimento e articulando os conteúdos com diversos projetos da escola.

Essa proposta parece ser um grande desafio para a escola em geral, visto que historicamente a presença da Educação Física como componente curricular obrigatório é recente, sendo comum um certo isolamento e desarticulação do trabalho do Educador Físico com o restante das ações da escola (BRACHT, 1999).

Em uma perspectiva democrática de educação, na qual todos os atores influenciam a construção de um currículo na escola, este traz em seu âmago concepções de educação de cada indivíduo que o constrói.

Tem-se a intenção de a partir de um olhar investigativo, desvelar aspectos reais do cotidiano escolar trazendo respostas aos seguintes objetivos específicos: Quais e como as concepções de Educação Física foram construídas ao longo da sua institucionalização na educação básica? Como as concepções de cada professor podem influenciar na proposta curricular de cada escola? Quais as concepções que o Currículo em Movimento e a proposta da Educação Integral do DF trazem da Educação Física?

Através desses objetivos específicos pretendeu-se investigar o seguinte objetivo geral: como os professores de uma escola em tempo integral da Secretaria de Educação do Distrito Federal veem a Educação Física na sua estrutura curricular.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A construção da Educação Física Brasileira

Trazer à tona o processo de construção da Educação Física e sua institucionalização no sistema de ensino brasileiro é primordial para identificação das influências culturais que essa disciplina sofre dentro da escola.

As mudanças que a Educação Física sofreu e o tratamento que foi dado a ela no sistema educacional brasileiro ao longo do tempo estiveram diretamente ligados ao que se passava no país tanto em uma perspectiva política como também social e econômica (CASTELLANI, 1991).

Nesse contexto parece conveniente que uma abordagem histórica identifique esses momentos e relacione quais as influências que cada um deles teve na construção da Educação Física como campo de saber pedagógico.

Albuquerque e Correa (2006, apud, LOBO 2012) apontam o sec. XX como período determinante para a construção dos valores e princípios que se reproduzem no sec. XXI no campo da Educação Física escolar.

Em análise desse período Lobo (2012) mostra que as primeiras influências que a Educação Física sofreu no âmbito da educação foram proveniente das instituições militar e médica. A primeira com o objetivo de determinar e impor comportamentos civis através de exercícios ginásticos, já a segunda buscava respaldar fisiologicamente os métodos ginásticos numa perspectiva higienista.

Para Paiva (2003) os médicos higienistas foram os responsáveis por legitimar a Educação Física como campo científico, cabendo ao exército/marinha aplicar métodos, gerenciar e administrá-los.

No Brasil, o Higienismo trazia a Educação Física como instrumento capaz de aprimorar a saúde do trabalhador, reduzindo sua fadiga e aumentando sua capacidade de produção (JUNIOR, 2000).

Junior (2000) afirma que esse discurso higienista não era determinado pela classe dominante e estava a favor da classe trabalhadora quando propunha a ideia de reduzir a fadiga. O autor compara essa proposta com as exigências de diminuição da jornada de trabalho e investimento na saúde do trabalhador. Entretanto, a historiografia da Educação Física relaciona o discurso Higienista aos interesses da classe dominante de ascender a uma sociedade industrial capitalista.

Ghiraldelli (2007) relata que no contexto brasileiro a doutrina político-econômica liberal sempre buscou apoio no militarismo nos momentos que seus interesses foram contrariados e a Educação Física era integrada como instrumento de imposição dessa ideologia.

Ainda nesse sentido, o livro "Metodologia do Ensino da Educação Física" (COLETIVO DE AUTORES, 1992), um dos principais livros já escritos na história da Educação Física, reunindo um coletivo de autores com grande produção e destaque acadêmico, aponta que a classe social que dirigiu de forma política, econômica e intelectual pensaram a Educação Física como instrumento a favor de seus interesses. Um exemplo dessa integração da Educação Física a um projeto Liberal tem marco na implementação do Estado Novo, período em que Vargas assumiu a presidência por meio de um golpe e implantou uma ditadura.

Nesse contexto, a Educação Física ganhou espaço na Constituição Federal de 1937, a qual previa a obrigatoriedade da educação física nas escolas pela primeira vez:

A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência (BRASIL, 1937, Art. 131).

O artigo 132 desse mesmo documento faz referência à função que a Educação Física teria oficialmente no contexto educacional:

O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937, Art. 132).

O que se percebe é que o objetivo estava baseado na construção de indivíduos dóceis e resistentes fisicamente para o trabalho, indício de que a Educação Física, amparada pelos princípios higienistas, servia de instrumento em favor da classe dominante, visto que não se faz alusão à Educação Física como campo de saber pedagógico. Outra observação é o uso do termo 'adestramento' que remete apenas a ideia de uma prática sem reflexão.

Além do discurso de atender a crescente demanda por produtividade que o ideal republicano exigia, a Educação Física também atendia a "[...] defesa da pátria face a seus inimigos internos (comunistas) e os externos, dada a iminência de nossa participação no conflito bélico mundial que se avizinhava" (CASTELLANI, 1992, p.120).

Nesse cenário, "as aulas de Educação Física nas escolas eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, pg. 36) através de métodos ginásticos fundamentados por um conhecimento de ordem biológica através de médicos higienistas (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Além dos métodos ginásticos, percebe-se na 'Era Vargas' o início de uma promoção ao esporte, com o objetivo de introduzir um sentimento patriótico e nacionalista na população (MELO, 2009). Para Lobo (2012) esse fato pode estar relacionado com a consequente substituição do conteúdo de ginástica pelo esporte no pós 45.

Mesmo com o fim da 2ª guerra mundial, com o fim do estado novo e com as reformas educacionais decorrentes da implementação de um estado democrático, a Educação Física permaneceu na escola adotando a prática esportiva, mas sem mudar seus princípios mais fundamentais (BRACHT, 1999).

Ghiraldelli (2007) aponta que até houve avanço na construção de uma concepção de Educação Física diferente da militarista, concepção essa, que sofreu grande influência do liberalismo americano. Entretanto, relata que a organização didática ainda se pautava em parâmetros militaristas. O que se percebe é que o esporte se encaixa muito mais como conteúdo da Educação Física em um cenário capitalista em intensa expansão do que a ginástica, apesar de o objetivo continuar atendendo a classe dominante, ou seja, a preparação do indivíduo para o trabalho.

Oliveira (2002) relaciona a possibilidade de padronização de ações do professor e dos alunos que o esporte possui, além da sua afirmação como fenômeno cultural, ao potencial da Educação Física de servir aos interesses capitalistas.

O esporte esteve tão presente na Educação Física que a disciplina reproduz os princípios da instituição esportiva dentro da escola como, competitividade, regulamento rígido, rendimento físico e técnico, criando uma nova relação entre professor e aluno, a de treinador e atleta respectivamente (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Dessa forma, as aulas tinham como fundamento o ensino das técnicas esportivas e do gesto técnico em forma de repetição, tendo como consequências a redução das possibilidades corporais (OLIVEIRA, 2002).

Nesse contexto, a Educação Física acaba se distanciando dos objetivos da escola, que segundo Gadotti (2003) ganhou novo impulso a partir de movimentos a favor da educação pública e popular, dando espaço para abordagens progressistas.

Esse distanciamento se dá à medida que essas abordagens fazem crítica a ordem social vigente, enquanto a prática da Educação Física reproduz e fortalece princípios e ideais já estabelecidos.

Entretanto, percebe-se um movimento favorável à presença do educador físico na escola. A especificidade das suas ações implicou em assumir novas funções.

As fanfarras da escola, os jogos intra e inter-escolares, os desfiles cívicos, a propaganda da escola na comunidade, tudo isso passa a ser incumbência do professor de Educação Física (GHIRALDELLI, 2007, pg. 29).

Durante a Ditadura de 1964, o modelo esportivista da Educação Física ganha força pela implementação de uma pedagogia tecnicista no sistema educacional (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Entretanto, o caráter higienista visto na ditadura da era Vargas foi substituído por uma abordagem racional e despolitizadora, promovendo a representatividade internacional do Brasil em jogos olímpicos e aumentando o rendimento educacional do país (GHIRALDELLI, 2007).

Com o fim da Repressão de 64, a Educação Física sofreu duras críticas e indagações quanto as suas ações na escola. Bracht (1999) aponta que o fato de a Educação Física ter servido historicamente como instrumento em favor da manutenção da ordem social vigente constituiu um dos principais motivos de críticas à presença da disciplina na escola.

A partir das críticas que a Educação Física sofreu na década de 80 várias tendências pedagógicas surgem na tentativa de ressignificar o seu papel na escola.

Essas tendências surgiram a partir de uma retomada nas discussões educacionais e pedagógicas fruto da democratização do país após a ditadura (GHIRALDELLI, 2007, pág.3). Darido (2003) aponta que esses movimentos têm em comum a "oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biologista", já engendradas na Educação Física.

Além disso, a maioria das críticas tinham motivação em ideias progressistas e focaram na contestação da função da Educação Física como reprodutora dos ideais da classe dominante e manutenção da ordem social vigente (Bracht, 1999).

Entretanto, Oliveira (2002) descreve muitas evidencias que demonstram uma preocupação maior no reconhecimento acadêmico e escolar para esse componente curricular. O que legitimaria um processo de renovação na área.

Esse fato é importante para entendermos que nem sempre essas propostas pedagógicas buscavam atender anseios e ideais progressistas, além de sinalizar uma atenção quanto à produção historiográfica que remete toda crítica única e exclusivamente a essa motivação.

Como o problema de pesquisa aqui investigado se restringe às concepções de Educação Física, não se pretende aqui descrever as propostas pedagógicas

construídas, apesar de em dados momentos elas serem citadas e caracterizadas a fim de identificar as suas influências para aquela concepção.

2.2 Concepções da Educação Física

As ações pedagógicas são baseadas em vários aspectos, como na concepção que se tem da área de conhecimento e da importância que tem seu conteúdo na formação do aluno, na função que a escola tem na sociedade, no projeto político pedagógico ou no currículo da rede de ensino, dentre outros (DARIDO, 2012).

Em se tratando da Educação Física é importante que fique claro o porquê da sua presença na escola e quais as concepções que balizam qualquer ação que a envolve nesse ambiente. Nesse sentido, Darido (2012) identifica várias concepções que tentam respaldar a sua presença na escola.

A primeira delas faz referência à "Educação Física como prêmio ou castigo". Nessa concepção o aluno é privado das aulas de Educação Física ou compensado com elas pelo seu comportamento ou rendimento na sala de aula (DARIDO, 2012). A crítica que aqui se faz a essa concepção é que ela constrói uma hierarquia nas ações pedagógicas da escola, como se o conteúdo da Educação Física como menos importante ou até mesmo desnecessário.

Essa prática bastante comum é justificada pela motivação que os alunos têm para participar das aulas de Educação Física (DARIDO, 2012).

Outra concepção bastante comum dentro da escola é a ideia da "Educação Física como meio". Essa ideia está ligada diretamente com a ciência da psicomotricidade (DARIDO, 2012).

Nessa concepção a crítica se pauta também na falta de identidade de um conteúdo próprio, servindo de muleta para o aprendizado de outras disciplinas (BRACHT, 1999).

Darido (2001) verificou que a concepção de Educação Física como meio para um outro fim é demasiadamente aceita e até estimulada pelos diferentes segmentos que compõem o contexto escolar, como diretores, coordenadores, professores da própria área e de outras áreas do conhecimento (apud, DARIDO, 2003, pg.37).

A ideia de que a Educação Física tem o papel de promover, recuperar e manter níveis de saúde da população em decorrência do aumento do sedentarismo e consequentes aumentos dos casos de doenças crônicas, também é bastante comum no ambiente escolar (BRACHT, 1999).

A crítica que se faz é a de que essa proposta responsabiliza o indivíduo pelos seus níveis de saúde sem fazer nenhuma crítica às condições sociais que influenciam esse aspecto (FERREIRA, 1995)

Palma (apud DARIDO, 2012) sugere que as condições de saúde da população não devem ser vistas de forma isolada, mas sim a partir da análise do contexto social do indivíduo.

Outra abordagem bastante comum, principalmente na Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental é a que se refere à "Educação Física como Desenvolvimento Motor" (DARIDO, 2012). Os defensores dessa abordagem criticam outras abordagens por terem discursos genéricos e não darem conta da realidade. Colocam o movimento como principal meio da Educação Física, embora possam ocorrer outras aprendizagens como consequência (DARIDO, 2003).

Apesar de ser muito usada, essa abordagem se esquece das influências que o meio social exerce sobre o desenvolvimento motor dos indivíduos, limitando aprendizado do movimento nele mesmo (DARIDO, 2003).

As concepções abordadas até aqui tem caráter não crítico, ou seja, não tem como objetivo criticar a ordem social vigente. Outras, pelo contrário, buscam dar identidade a Educação Física a partir dessa abordagem. Um dos exemplos é a concepção da "Educação Física como meio de transformação social", que se fundamenta na tendência crítico-superadora e busca refletir sobre a realidade social (DARIDO, 2012).

Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica (BRACHT, 1999, pg.79).

Dessa forma, parte da ideia de que a escola tem o papel de transmitir patrimônio cultural e coloca as práticas corporais como parte desse patrimônio a ser passado às novas gerações (DARIDO, 2012).

Isso não significa que o aprendizado tem um caráter meramente prático, "...mas deve aprender quais são os benefícios de tais práticas, porque se pratica tais manifestações da cultura corporal hoje, quais as relações dessas atividades com a produção da mídia televisiva, imprensa, entre outras" (DARIDO, 2012, pg.45).

Bracht (1999) aponta que essa visão da Educação Física está virando quase unanimidade entre os que pensam a Educação Física como campo pedagógico. Pode-se perceber essa tendência até mesmo nos currículos das redes públicas de ensino.

Nesse trabalho considerou-se mais pertinente dentro do cenário de educação atual as concepções de educação física ligadas as teorias progressistas e críticas, pois são elas que irão possibilitar a busca de uma sociedade mais justa e livre, que supere a ordem social vigente.

Dessa forma, no próximo capítulo será abordado a presença dessa proposta no currículo da rede de ensino pública do Distrito Federal e no contexto da escola integral.

2.3 Currículo e Coordenação Pedagógica

A partir dos fatos históricos relatados no capítulo anterior é possível identificar que as ações pedagógicas são determinadas por vários aspectos e mudam constantemente com as disputas e interesses que se estabelecem em determinado período.

Uma das dimensões em que pode ser observada essa influência está no campo do currículo, um dos objetos de estudo do presente trabalho.

Lopes (2007) aponta que as transformações curriculares que as disciplinas sofrem na educação básica ao longo de sua história, como a mudança de conteúdos, métodos e didáticas são resultado de conflitos, acordos e interesses.

Nessa perspectiva, o currículo orienta-se por uma gama de aspectos políticos, sociológicos e epistemológicos, ganhando uma conotação mais ampla e relacionando-se com ideologias, sistemas de poder, visões de mundo (LIMA, 2006).

Moreira (1995, apud, LIMA, 2006) considera que o currículo está diretamente relacionado com as ideologias que sustentam as relações de poder do mundo social.

Dessa forma, infere-se que todo currículo traz consigo uma visão, um desejo ou expectativa de como as relações sociais devem acontecer em determinada realidade e tempo histórico.

Dentro dessa visão Arroyo (2007) aponta que o currículo representa a visão que o educador tem do educando e, ainda, o que se projeta para esse indivíduo no futuro.

Sacristan (apud PAIVA, 2006) assinala que o currículo influencia diretamente a construção de uma ação pedagógica, determinando-a e ao mesmo tempo sendo influenciada por ela.

Assim, o ofício do professor concretiza-se, além da sala de aula, no território do currículo (Arroyo, 2011).

Por currículo não se entende apenas o conteúdo das áreas de conhecimento da escola, mas a própria dinâmica da ação escolar, integrando todos os elementos que interagem para a consecução de seus fins e objetivos. Fala-se então de “proposta curricular” incluindo a áreas de estudo, as diferentes metodologias, os conteúdos e processo de avaliação (GADOTTI, 2000, pg.2).

Esses elementos nem sempre aparecem explícitos em documentos oficiais ou planejamentos escolares formais. Muitos deles são construídos a partir de relações interpessoais, do *habitus* profissional dos docentes e do contexto escolar (SANCHOTENE, NETO, 2006).

Para esses elementos que fazem parte da ação pedagógica e que contribuem, ou não, para o alcance do objetivo final do processo de ensino-aprendizagem, mas não são contemplados no planejamento dá-se o nome de Currículo Oculto (SANCHOTENE, NETO, 2006).

Nesta perspectiva, [...]os professores se utilizam, em grande medida, dos saberes da experiência, ou seja, são saberes específicos desenvolvidos pelos professores, que se fundam nos saberes cotidianos e no conhecimento do meio (SANCHOTENE, NETO, 2006, pg.276).

Desse modo, pode-se considerar as concepções de Educação Física que cada professor possui dentro de equipe docente como influência direta na construção do currículo, seja ele formal ou oculto, pois a partir delas revela-se,

ideologias, valores, princípios, métodos, conteúdos e didáticas nas ações pedagógicas dentro da escola.

Essa influência se intensifica à medida que há um movimento de organização do trabalho pedagógico que favorece o maior controle sobre a construção do currículo e sobre as práticas educativas. Movimento esse que reivindica menores cargas horárias em sala de aula e maior tempo destinado a planejamentos em grupo e individual; tempo de estudo e capacitação profissional; avaliação do trabalho pedagógico e institucional etc. (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, a coordenação pedagógica aparece como espaço determinante na construção do '*habitus*' profissional e consequentemente da proposta curricular da escola, tendo em vista que nesse espaço as articulações entre as ideias têm como resultado a identidade das ações pedagógicas.

Lima e Santos (2007) apontam a coordenação pedagógica como espaço problematizador do papel docente, de resolução de conflitos, da formação continuada dos professores e de definição da identidade do trabalho pedagógico.

Constitui-se como espaço-tempo de

...processos formativos e de autoformação, contemplando o processo de ensinar e aprender, os planejamentos interdisciplinares, o compartilhamento de experiências pedagógicas exitosas e inclusivas, o conhecimento mais aprofundado dos estudantes, a avaliação e autoavaliação e a articulação do coletivo em torno da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola (SEEDF, 2014, pg.31)

O seu caráter coletivo representa a possibilidade de agregar valores, princípios, concepções, saberes, experiências de cada sujeito que participa da construção de um projeto pedagógico (SEEDF, 2014). Assim, constitui espaço peculiar no que diz respeito a reunião de diversidade sócio cultural.

Um dos desafios que se coloca é o de garantir uma construção coletiva do currículo sem mascarar as diferenças de valores, princípios e ideologias decorrente da história de vida de cada professor (LIMA, SANTOS, 2007).

Ou seja, deve haver a percepção de que cada indivíduo envolvido nesse processo de construção é único e tem uma bagagem histórica que influenciará

diretamente a identidade do currículo. Portanto, os sujeitos envolvidos devem ser compreendidos e se compreender em sua totalidade.

A subjetividade se reflete em cada interesse pessoal e é imprescindível que os envolvidos na coordenação e na construção do currículo levem isso em consideração para que haja respeito entre as relações que a escola cultiva e ainda que haja integração entre interesses e ideias pessoais de um coletivo para atingir objetivos comuns.

A coordenação pedagógica representa também espaço e tempo de educação continuada uma vez que, pela formação crítica e reflexiva, os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico e na reivindicação de melhores condições de trabalho e qualidade das escolas públicas. Cabe, portanto, ao grupo de professores e gestores assegurarem esse espaço e tempo nessa perspectiva porque, como uma construção coletiva, é uma conquista do grupo (FERNANDES, 2010, pg.7)

Dessa forma, o currículo e a ação pedagógica também são considerados resultado da interação do professor com outros professores, a partir de tempos de convivência, na coordenação pedagógica (LIMA, SANTOS, 2007).

Nessa perspectiva, a coordenação pedagógica possibilita a análise crítica e reflexiva das ações pedagógicas de cada professor, das suas concepções de educação e, conseqüentemente, da sua contribuição na construção do currículo.

2.3.1 Educação Física no Currículo em movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal

Na secretaria de Educação do Distrito Federal o pressuposto teórico do currículo evidencia que as pedagogias histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural fundamentam a proposta curricular da rede de ensino (SEDF, 2014).

Essa fundamentação se baseia na ideia de que a educação tem como objetivo oferecer compreensão da realidade e relações sociais através do conhecimento e desenvolvimento da consciência crítica (LIMA, 2006).

Instrumentos esses que fortaleceriam o compromisso político do indivíduo com a sociedade a partir da compreensão do mundo e dinâmica social (FERREIRA, 1998, APUD, LIMA, 2006).

O currículo preocupa-se também com a construção do conhecimento, e leva em conta as potencialidades e o contexto sociocultural do indivíduo (SEDF, 2014), demonstrando uma forte influência da teoria de aprendizagem sócio- interacionista, desenvolvida por Vygotsky.

Essa influência é fundamental nesse contexto, visto que o conhecimento ganha significado real no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma abordagem que vai além da sala de aula e dos muros da escola.

Dessa forma, o currículo apresenta a concepção de Educação Integral numa perspectiva de desenvolvimento integral do ser humano, respondendo as demandas sociais a partir da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educacionais (SEDF, 2014).

Esses três elementos, tempo, espaço e oportunidades educacionais se relacionam como eixo do currículo à medida que as ações são integradas.

Diferentes atividades – esportivas e de lazer, culturais, artísticas, de educomunicação, de educação ambiental, de inclusão digital, entre outras – não são consideradas extracurriculares ou extraclasse, pois fazem parte de um projeto curricular integrado que oferece oportunidades para aprendizagens significativas e prazerosas (SEDF, 2014, pg.28).

Essa afirmação traz uma colaboração para a valorização da Educação Física e qualquer projeto vinculado a ela no ambiente escolar, visto que busca classificar suas ações como pedagógicas e parte integrante de um currículo.

A Educação Física nessa proposta curricular assume a missão de explorar o rol de conteúdos da cultura corporal desenvolvendo nos alunos aspectos procedimentais, conceituais e atitudinais (SEDF, 2014).

Percebe-se uma contraposição à dualidade entre teoria e prática culturalmente enraizada na escola, em especial envolvendo a Educação Física e reduzindo-a à prática de atividades físicas.

Inclusive, a proposta traz o reconhecimento de que teoria e prática são indissociáveis e dessa integração há que haver uma articulação entre áreas de conhecimento/componentes curriculares, caracterizando assim um trabalho interdisciplinar (SEDF, 2014).

Na organização curricular, a Educação Física integra a área de linguagens, que tem como objetivo o desenvolvimento de competências ligadas à área de comunicação e formas de expressão, expressando, através delas, significados, conhecimentos e valores (SANTOS, et. al, 2012). A presença da área de linguagens no currículo em movimento está diretamente relacionada ao incentivo do pluralismo e diversidade cultural e à crítica ao monopólio das culturas hegemônicas (SEDF, 2014).

Apesar de dentro desse contexto, a Educação Física figura como disciplina que estuda diferentes formas de expressão e comunicação corporal Santos et. al (2012) aponta algumas divergências sobre a linguagem corporal ser ou não elemento fundamental de estudo da Educação Física, divergências essas que se relacionam com as concepções já vistas no capítulo anterior e que dizem respeito a sua identidade.

2.3.2 Educação Física no PROEITI (Projeto de Educação Integral em Tempo Integral)

O projeto de Educação Integral em Tempo Integral na rede pública do Distrito Federal teve início em 2008 a partir de articulação entre Secretaria de Estado Extraordinária para a Educação Integral e Secretaria de Estado de Educação (BRASIL, 2009) com o objetivo de ampliar a jornada escolar e, assim, "[...] promover a melhoria qualitativa e quantitativa da oferta educacional" (BRASIL, 2009, pág. 7). Foi induzido pelo Programa Mais Educação, ferramenta estratégica do governo federal para aumentar a jornada escolar e a organização na perspectiva da Educação Integral (SEEDF, 2014).

Essa perspectiva diz respeito à formação integral do aluno compreendendo uma organização que amplie e ressignifique tempos, espaços e oportunidades educacionais (BRASIL, 2009).

A lógica curricular, nesse sentido, favorece a interdisciplinaridade, flexibilidade da organização do trabalho pedagógico, oportunidades de vivências multidimensionais, e a contextualização do conhecimento (BRASIL, 2009).

Nas escolas de tempo integral, as histórias de vida, os valores pessoais e culturais, as ideias, a arte, a linguagem devem ser respeitados e refletidos em uma ambiência favorável às trocas de saberes formais e não formais (BRASIL, 2009, pg.24).

A Educação Física nesse contexto é apontada como um dos componentes curriculares mais importantes do trabalho pedagógico na escola (SEDF, 2014). Pode-se atribuir essa importância às possibilidades de integrar ações interdisciplinares e com outros componentes curriculares.

Para cada conjunto de 10 turmas, teremos um professor de Educação Física, que atenderá em 3 horas /aula cada turma, totalizando 150min (duas horas e meia), a organização deste período será definida pela escola. O atendimento estará voltado às expressões corporais, à música e à prática lúdico-artística, sendo estas dimensões indispensáveis à formação integral do estudante (SEDF, <<http://www.se.df.gov.br/component/content/article/255-educacao-no-df/268-educacao-integral.html>> Acesso em: 27 nov. 2015).

A disciplina se relaciona diretamente com o macrocampo de 'Esporte e Lazer', que funciona como 'Parte Diversificada' do currículo, e de acordo com o Manual Operacional da Educação Integral (SEEDF, 2014) se baseiam em práticas corporais, lúdicas e esportivas.

Uma observação importante é que apesar do 'Manual' prever que as atividades sejam desenvolvidas atribuindo significado de forma crítica, as oficinas desse macrocampo estão associadas sempre com momentos de prática tendo a possibilidades em muitas delas de serem ministradas por um monitor e apenas supervisionadas por um professor de Educação Física.

Esse fato pode acabar reforçando o distanciamento da Educação Física como campo de ação pedagógica da escola e reduzindo-a a prática pela prática.

3 METODOLOGIA

O presente estudo traz como objetivo principal a análise de como os professores de uma escola em tempo integral da Secretaria de Educação do Distrito Federal veem a Educação Física na estrutura curricular. Para tal objetivo foi escolhida a abordagem qualitativa, que se preocupa com a compreensão de determinada questão de forma aprofundada sem se preocupar com a representatividade numérica (GERHARDT, SILVEIRA, 2009).

Dessa forma através de dados descritivos, procurou-se entender o fenômeno especificado, segundo a perspectiva da equipe docente e gestores dessa escola.

Foi adotado como método de pesquisa o "estudo de caso", buscando investigar uma situação específica em uma determinada escola do Distrito Federal.

Segundo Yin (2005), esse método de pesquisa é uma investigação empírica abrangente que contempla planejamento, técnicas de coleta de dados e suas respectivas análises.

Descrever e caracterizar estudos de caso não é uma tarefa simples, pois existem várias formas de se utilizar este método de pesquisa, com abordagens quantitativas e qualitativas.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Foi utilizado questionário com questões abertas buscando extrair informações sobre as concepções de Educação Física que a equipe docente possui e quais as funções que essa disciplina ocupa dentro da escola na perspectiva de cada um.

O questionário, segundo Gil (1999), pode ser definido

[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (p.128).

As perguntas referentes ao questionário podem ser classificadas em abertas e fechadas. As perguntas abertas são aquelas que proporcionam liberdade de respostas ao informante. Nelas é permitida a utilização de linguagem própria para a pessoa que as está respondendo. Além disso, trazem a vantagem de não haver influência das respostas estabelecidas pelo pesquisador, pois quem responde escreve aquilo que lhe vier à mente (NEVES, 1996).

O instrumento 'Questionário' foi escolhido pelo fato de possibilitar o alcance de um maior número de pessoas; gerando menores gastos de recursos e tempo; permitindo que os professores o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e não expõe o investigador à influência das opiniões e do aspecto pessoal dos entrevistados (NEVES, 1996).

O questionário foi construído a partir de uma ferramenta da internet chamada "google docs", que cria uma página para hospedar o questionário e um link para acessá-lo. Esse link permite que os participantes preencham o questionário na própria página e que as respostas sejam enviadas diretamente para uma base de dados no "google drive", uma espécie de gerenciador do "google docs".

O questionário foi aplicado do dia 23 ao dia 27 de novembro de 2015, enviados para 62 pessoas da equipe docente, dentre eles professores, coordenadores, supervisores e gestores da escola em questão, dos quais 22 foram respondidos e analisados.

Esse público foi escolhido tendo em vista a perspectiva democrática de educação, na qual todos os atores influenciam a construção de um currículo na escola e na relação que a Educação Física possui com outros campos de conhecimento nesse currículo.

A apresentação e análise dos dados foi feita a partir da interpretação e categorização das respostas relacionando-as com as concepções apresentadas no referencial teórico num processo dialético.

3.1 Resultados, Análises e Discussões

A questão inicial do questionário tem como objetivo coletar informações sobre o conceito de Educação Física que os participantes possuem.

A primeira observação que se faz é que nas respostas a percepção dos participantes do que é Educação Física, muitas vezes, aparece de forma mais ampla, sem especificar propriamente a Educação Física escolar.

Esse fato era esperado já que há outros campos de atuação do Educador Físico e que a palavra 'Educação Física' se refere não só ao componente curricular dentro da escola, mas a um campo de conhecimento.

Tal questão pode ser exemplificada pela seguinte fala:

"É um ramo do conhecimento que nos mostra como desenvolver nosso corpo de maneira a termos um comportamento saudável, a qual deve também proporcionar conhecimento prático e teórico sobre as diferentes modalidades de esporte existentes" (Participante 7 - Professor/Humanas).

Na mesma perspectiva, falas como a seguinte apontam a Educação Física como ciência:

"Uma Ciência. Um Conceito. Mais do que um elemento pedagógico, entendo como uma área que busca através estudos científicos, práticas esportivas e condicionamento físico integrar saúde do corpo, da mente do ser humano e o bem estar psicossocial" (Participante 22 - Coordenador/Exatas).

As duas falas representam o universo de professores que associaram a Educação Física como um campo científico e conhecimento, percebendo-a de forma mais ampla. Nelas é possível perceber uma forte influência do fenômeno esportivo e ainda da concepção da Educação Física como promotora de saúde.

Outro grupo de professores fez menção à Educação Física como componente curricular nas escolas, conforme falas abaixo:

"Uma disciplina escolar que pertence ao núcleo comum dos conteúdos básicos que pautam a educação no Brasil" (Participante 13 - Professor/Linguagens e Códigos); "A Educação Física é uma disciplina que consta do Currículo de Educação Básica e tem extrema relevância para desenvolver competências e habilidades do aluno, no processo ensino aprendizagem" (Participante 14 - Professor/Linguagens e Códigos).

Importante salientar que a maioria dos participantes que associaram a Educação Física diretamente como componente curricular ou disciplina escolar são da área de Códigos e Linguagens, da qual a Educação Física faz parte.

Esse dado se analisado de forma isolada pode ser associado à convivência com os professores de Educação Física durante os momentos de Coordenação Pedagógica de área e o consequente reconhecimento do trabalho e envolvimento pedagógico do Educador Físico.

Outra ideia identificada é a de que a Educação Física é uma prática ou atividade, distanciando a Educação Física do trabalho pedagógico da escola, conforme enfatiza algumas falas: "É a pratica de alguma atividade física" (Participante 1). E, "Aula para prática de esportes e exercícios físicos" (Participante 3).

Não houve relação entre as concepções de Educação física e área de atuação dos respondentes na pesquisa.

A segunda questão investigada foi relativo à função da Educação Física especificamente na escola. Ainda que a primeira questão já trouxesse indícios sobre esse aspecto, fez-se necessário o aprofundamento da investigação.

As respostas mostraram que a maioria dos professores apontaram que a Educação Física tinha como função a promoção da saúde. Algumas respostas pressupunham que o hábito da atividade física é essencial para a aquisição de hábitos saudáveis, conforme é exemplificado na frase a seguir: "Acredito que seja um momento... de criar o hábito de se praticar atividade física" (Participante 1).

Outras respostas relacionadas à promoção da saúde aparecem na ideia de que as aulas de Educação Física promovem ganhos no nível de aptidão física dos estudantes. A fala de um participante exemplifica bem esse aspecto: "Permitir que

os jovens liberem suas energias de forma saudável, saindo do marasmo que a adolescência provoca" (Participante 10 - Professor/Exatas).

Essa opinião reforça a ideia da Educação Física como prática, sem ter ao certo um objeto de estudo dentro da estrutura pedagógica da escola.

Outras opiniões relacionam à saúde, não só à prática, mas a um conhecimento científico e biológico do corpo humano, como é citado na resposta a seguir:

"[...] o estudo teórico da anatomia humana, bem como utilizar este conhecimento para melhorar nossa qualidade de vida, com o desenvolvimento de práticas físicas" (Participante 10 - Professor/Exatas).

Apesar de as abordagens se diferenciarem todas elas reduzem o conceito de saúde ao aspecto biológico, sem considerar fatores que englobam e influenciam as condições de saúde da população como condições de saneamento básico, serviços de saúde disponíveis, carga excessiva de trabalho e consequente falta de tempo para o lazer e prática de exercícios físicos, dentre outros.

Outra ideia é a de que a função da Educação Física remete à formação de valores para a cidadania. Percebe-se que nos discursos os valores para a cidadania estão quase sempre ligados a valores do esporte, disciplina e cumprimento de regras, como evidenciado nas falas a seguir: "Ajudar os estudantes a aprender sobre as regras e respeitá-las". (Participante 7 - Professor/Humanas); E, "[...] demonstrar que a Ética nos Esportes é um Princípio de Cidadania " (Participante 21 - Professor/Linguagens e Códigos).

Existe também a ideia da formação de atletas e identificação de talentos esportivos, como explicita o seguinte comentário:

"É uma área importante do currículo básico de educação onde [...] permite também a identificação de habilidades físicas, podendo o aluno tornar-se um atleta em determinada modalidade esportiva" (Participante 4 - Professor/Linguagens e Códigos).

Esse discurso está aliado à ideia do mito da ascensão social pelo esporte, na qual as condições do indivíduo são ignoradas e o esporte aparece como força para superar todas as dificuldades contextuais. Passa pela ideia de que "cada pessoa

tenha liberdade de opção, segundo suas aspirações, sem se preocupar com a competitividade, seletividade e/ou elitização" (VALENTE, 1997, pg.189).

Essas falas, assim como outras, trazem o esporte e seus valores como referência no trabalho do Educador Físico e como essenciais para a formação do indivíduo. Entretanto, o modelo de indivíduo que o esporte quer formar está mais próximo do "...homem disciplinado, obediente, submisso e profundo respeitador da hierarquia social" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, pg.37).

Essa ideia torna o trabalho do professor de Educação Física, mais uma vez, distante da proposta baseada na Pedagogia Histórico-Crítica que o Currículo em Movimento e o movimento da Escola Integral propõem.

A última questão a ser analisada se refere à contribuição da Educação Física no trabalho pedagógico de outras disciplinas. O objetivo era saber se o professor de fato conseguia associar a Educação Física com uma prática pedagógica e integra-la à alguma proposta interdisciplinar.

A grande maioria dos professores identificou a contribuição da Educação Física no aspecto disciplinar, de percepção dos próprios limites e de desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe. Ou seja, no que se refere à de integração da Educação Física na prática pedagógica de outras disciplinas, predomina entre os profissionais pesquisados a percepção de contribuições da Educação Física restritas à esfera atitudinal dos alunos.

Dessa maneira, não conseguiram fazer uma associação direta com algum objeto de conhecimento da Educação Física conceitual ou procedimental que tivesse relação com sua área de conhecimento.

Ainda que aspectos comportamentais possam ser explorados em uma perspectiva de objeto de conhecimento, as falas dos professores remetiam a uma influência indireta das aulas de Educação Física e não a uma possível interdisciplinaridade.

Os educadores físicos da escola merecem uma análise à parte, visto que são atores que atuam diretamente, são representantes e as vozes da Educação Física na escola.

O conceito que as duas professoras participantes da pesquisa trazem são bem próximos e auto complementares. Apesar de uma delas trazer a concepção de Cultura Corporal do Movimento, quando analisadas as opiniões sobre as funções observa-se uma abordagem mais voltada para o indivíduo do que propriamente uma abordagem histórico-crítica.

Nos discursos há um consenso em se falar do desenvolvimento integral do aluno em seus aspectos mentais, psicomotores, motores e sociais por meio do movimento. Entretanto, nota-se que o objetivo final se pauta na melhora de qualidade de vida e saúde.

CONCLUSÃO

A pesquisa realizada trouxe dados que retratam como a Educação Física é percebida pela equipe docente e gestores de uma escola de ensino Fundamental anos Finais da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), onde foi implementado o programa de Educação em tempo integral.

A partir das respostas foi possível observar algumas relações entre a proposta curricular da SEDF e o que os professores esperam dessa disciplina na proposta curricular da escola.

Apesar de haver o reconhecimento da Educação Física como componente curricular, as respostas mostraram que o grupo de professores não tem clareza sobre o seu papel na escola. Isso acontece inclusive com os educadores físicos, que possuem concepções bem parecidas às dos outros professores.

Na grande maioria das respostas, a Educação Física aparece como sinônimo de saúde, esporte, lazer e valores, sob uma abordagem de educação mais conservadora, distante dos princípios e valores que o Currículo em Movimento apresenta.

Não é observada, dentre as concepções apresentadas, nenhuma proposta dos professores que faça referência à Educação Física como instrumento de mudança social. Além disso, as respostas mostraram não apontaram uma

contribuição da educação física de forma interdisciplinar. Esses fatos podem levar à formulação de algumas hipóteses.

A primeira delas é a de que os professores adotam concepções de educação mais próximas das teorias pedagógicas liberais e por consequência assumem concepções de Educação Física que contribuem para tal projeto. Outra hipótese é a dificuldade que alguns professores possuem de associação da Educação Física a um projeto progressista, pois a relacionam sempre a valores que remetem à manutenção da ordem social vigente, valores esses presentes em vários momentos da história da Educação Física.

Para desvendar tais hipóteses, algumas novas questões surgiram e podem ser objeto de pesquisas futuras: qual a concepção de educação e escola adotada por esses professores? Eles tomam por base o currículo em movimento nas suas ações pedagógicas? O Projeto Político Pedagógico foi elaborado e discutido por esses professores tendo como suporte esse documento?

A questão investigada e as sugestões de aprofundamento são de grande importância para formulação de estratégias que contribuam para a implementação do Currículo em Movimento na escola e conseqüentemente para a integração da Educação Física, de forma significativa, às ações pedagógicas.

A coordenação pedagógica, como instrumento de uma gestão pedagógica democrática, através do exercício de reflexão leva a um movimento de construção de uma consciência coletiva que corrobora para o trabalho pedagógico integrado. Como consequência temos uma organização menos fragmentada do trabalho pedagógico.

O tempo/espço da coordenação pedagógica pode proporcionar momentos que deem significado à Educação Física, trazendo a possibilidade de superar o seu distanciamento, dando sentido ao trabalho pedagógico dentro da proposta curricular.

REFERÊNCIAS

ARROYO M. G. et al. **Indagações sobre currículo:** educandos e educadores, seus direitos e o currículo. organização do documento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos do CEDES (UNICAMP)**, Campinas, v. XIX n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, V., ALMEIDA, F. Q. (2003). **A política de esporte escolar no Brasil:** a pseudovalorização da educação física. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 24(3).

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos estados unidos do Brasil:** promulgada em 10 de novembro de 1937.

_____. Ministério da Educação. **Manual Operacional de Educação Integral.** Brasília/DF. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.** 2015.

CASTELANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** 3. ed. Campinas, SP, Papirus, 1991.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, C. S. **Educação Física na Escola.** 1º Edição. Atual. São Paulo: Questões e Reflexões, 2003. 81 p.

_____. **Educação Física na Escola.** 1º Edição. Atual. São Paulo: Questões e Reflexões, 2003. 81 p.

_____. **Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de

formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental–Anos Finais**. SEEDF. Brasília (2014).

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Médio**. SEEDF. Brasília (2014).

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos**. SEEDF. Brasília (2014).

_____. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Educação Integral: desafios e perspectivas**. Disponível em: <
<http://www.se.df.gov.br/component/content/article/255-educacao-no-df/268-educacao-integral.html>> Acesso em: 30 nov. 2015.

_____. Secretário de Estado Extraordinário para a Educação Integral do Distrito Federal. **Portaria nº 01 de 27 de novembro de 2009**.

FERREIRA, M. G. **Teoria da Educação Física**: bases epistemológicas e propostas pedagógicas. As ciências do esporte no Brasil. Campinas. 1995. pág. 193-224.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GADOTTI, M. **Dimensão política do projeto pedagógico da escola**. Revista ABC Educativa. São Paulo. 2000. BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos do CEDES (UNICAMP)**, Campinas, v. XIX n. 48, p. 69-88, 1999.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo; Organizadores. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

GHIRALDELLI P. **Educação física progressista**. Vol. 10. Edições Loyola, 1991.

JÚNIOR, G. E. **Os Higienistas e a Educação Física: A História dos seus Ideais**. 2000. 183 folhas. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2000.

LIMA, E. S. **Currículo e desenvolvimento humano**. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. Indagações sobre currículo. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.11-47.

LIMA, P. G., DOS SANTOS, S. M. (2007). **O Coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. *Revista de*, 2(4).

LOBO, A. L. F. B. **Formação de professores em educação física à distância: a relação entre os estudantes e as disciplinas**. Brasília. 2012.

LOPES, A. R. C. **Currículo e epistemologia**. Ed. Unijuí, 2007.

MELO, V. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil: panoramas e perspectivas**. São Paulo: Ibrasa, 1999.

Moreira, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo: políticas e práticas**. Papirus Editora, 2000.

NEVES, L. J. Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades. Cadernos de Pesquisas em Administração, São Paulo, V. 1, Nº 3, 2º Sem./1996.

OLIVEIRA, M. A. T. **Educação Física Escolar e Ditadura Militar no Brasil educação e pesquisa**. Paraná. 28.1 (2002): 51-75.

PAIVA, L. S. F. **Sobre o pensamento Médico-Higienista Oitocentista e a Escolarização: condições de possibilidade para o engendramento do campo da Educação Física no Brasil**. Diss. Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

SANCHOTENE M. U. NETO M. V. **Habitus profissional, currículo oculto da prática docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física**. . Pensar a Prática, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 267 - 280, nov. 2006. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/173>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

SANTOS, M. D. F. D., MARCON, D., TRENTIN, D. T. (2012). **Inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Motriz rev. educ. fís.(Impr.) 18, no. 3 (2012): 571-580.

VALENTE, E. **Esporte... para todos?**. UFAL. 1997

YIN, R.K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

FERNADES, R. C. A., **Educação Continuada de Professores no Espaço - Tempo da Coordenação Pedagógica:** avanços e tensões. *A Escola mudou. Que mude a formação de professores* (2010).

DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica:** Projeto Político Pedagógico e coordenação pedagógica nas escolas SEEDF. SEEDF. Brasília (2014).

APÊNDICE 1 (OUTROS MATERIAIS UTILIZADOS SERÃO ANEXADOS COMO APÊNDICE 2, 3 E ASSIM POR DIANTE)

Questionário de TCC - Pós Graduação em Coordenação Pedagógica - UNB

Olá, agradeço por contribuir com a pesquisa "Concepções de Educação Física e Currículo escolar". O objetivo da pesquisa é analisar como os professores justificam a presença e a importância da Educação Física na estrutura curricular da nossa escola. O presente trabalho é importante para identificar como a disciplina de Educação Física pode contribuir de forma mais ativa para a proposta pedagógica da nossa escola.

O questionário é simples e possui três perguntas abertas. Nele você pode expor a vontade o seu ponto de vista sobre o assunto abordado.

Obrigado mais uma vez pela atenção.

Qualquer dúvida entrar em contato: 61 81947294/aglobo11@gmail.com

Agni Lobo

*Obrigatório

Autorização *

- ☐ ☐ Autorizo a utilização para fins acadêmico científicos as informações fornecidas no questionário. Fui devidamente esclarecido pelo pesquisador Agni Lucas F. B. Lobo sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que poderei desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho Monográfico que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Monografias da UnB.

Dados de Identificação

Cargo na escola *

Esta pergunta é obrigatória

Qual a sua área de conhecimento? *

« Voltar

Continuar »

Análise da sua percepção sobre Educação Física

O que é Educação Física para você? *

Qual a função da Educação Física na escola? *

Considere a especificidade do PROEITI

De que forma a Educação Física pode contribuir para a sua ação pedagógica?